



Diacronie

Studi di Storia Contemporanea

N° 35, 3 | 2018

Gli strumenti di Clio

La particular experiencia del Instituto Superior del Profesorado “Joaquín V. González” durante la última dictadura cívico-militar argentina (1976-1983)

Un aporte para la discusión

Paula Alejandra Serrao



Edición electrónica

URL: <http://journals.openedition.org/diacronie/8734>

DOI: 10.4000/diacronie.8734

ISSN: 2038-0925

Editor

Association culturelle Diacronie

Referencia electrónica

Paula Alejandra Serrao, « La particular experiencia del Instituto Superior del Profesorado “Joaquín V. González” durante la última dictadura cívico-militar argentina (1976-1983) », *Diacronie* [En línea], N° 35, 3 | 2018, documento 1, Puesto en línea el 29 septiembre 2018, consultado el 20 abril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/diacronie/8734> ; DOI : 10.4000/diacronie.8734

Creative Commons License



Diacronie

Studi di Storia Contemporanea

35, 3/2018

Gli strumenti di Clio: uomini, luoghi e teorie della storia dalla tradizione critica alla comunicazione digitale

La particular experiencia del Instituto Superior del Profesorado “Joaquín V. González” durante la última dictadura cívico-militar argentina (1976-1983). Un aporte para la discusión

Paula Alejandra SERRAO

Per citare questo articolo:

SERRAO, Paula Alejandra, «La particular experiencia del Instituto Superior del Profesorado “Joaquín V. González” durante la última dictadura cívico-militar argentina (1976-1983). Un aporte para la discusión», *Diacronie. Studi di Storia Contemporanea* : Gli strumenti di Clio: uomini, luoghi e teorie della storia dalla tradizione critica alla comunicazione digitale, 35, 3/2018, 29/09/2018,

URL: < http://www.studistorici.com/2018/09/29/serrao_numero_35/ >

Diacronie Studi di Storia Contemporanea → <http://www.diacronie.it>

Rivista storica online. Uscita trimestrale.

redazione.diacronie@hotmail.it

Comitato di direzione: Naor Ben-Yehoyada – João Fábio Bertonha – Christopher Denis-Delacour – Maximiliano Fuentes Codera – Anders Granås Kjøstvedt – John Paul Newman – Deborah Paci – Niccolò Pianciola – Spyridon Ploumidis – Wilko Graf Von Hardenberg

Comitato di redazione: Jacopo Bassi – Luca Bufarale – Gianluca Canè – Fausto Pietrancosta – Alessandro Salvador – Matteo Tomasoni

Diritti: gli articoli di *Diacronie. Studi di Storia Contemporanea* sono pubblicati sotto licenza Creative Commons 3.0. Possono essere riprodotti e modificati a patto di indicare eventuali modifiche dei contenuti, di riconoscere la paternità dell'opera e di condividerla allo stesso modo. La citazione di estratti è comunque sempre autorizzata, nei limiti previsti dalla legge.



1/ La particular experiencia del Instituto Superior del Profesorado "Joaquín V. González" durante la última dictadura cívico-militar argentina (1976-1983). Un aporte para la discusión

Paula Alejandra SERRAO

El Instituto Superior del Profesorado "Joaquín V. González" es un establecimiento estatal de formación docente, situado en la Ciudad de Buenos Aires. A pesar de su importante valor simbólico y de su considerable peso numérico, la institución representó un blanco más bien secundario para el accionar represivo de la última dictadura cívico-militar argentina. Si se considera que la comunidad educativa nacional fue una de las más golpeadas por la lógica del terrorismo de estado, la experiencia del Profesorado resulta realmente llamativa. El presente artículo revisa la bibliografía escrita al respecto, y aporta nuevos elementos para analizar el problema: la identidad institucional del Profesorado y las representaciones sociales vinculadas al ejercicio de la docencia en Argentina.

1. Presentación del problema

Las investigaciones historiográficas referidas al impacto de la política represiva de la última dictadura cívico-militar argentina en el ámbito educativo han sido realmente prolíficas. Sin embargo, la mayor parte de los trabajos se ha centrado en el nivel educativo universitario, en el secundario y/o primario. Si se considera el ámbito de la formación docente, y en particular, el de los Profesorados (establecimientos educativos dedicados a la formación de profesores¹) el panorama cambia. La situación resulta curiosa, dado que en el plano discursivo el gobierno dictatorial asignó a los docentes un rol muy importante. Ellos debían ser los «custodios ideológicos»² del autodenominado Proceso de Re-organización Nacional. Por lo tanto, una investigación al respecto parece pertinente.

¹ En Argentina el título de «Profesor» permite ejercer la docencia en Institutos de nivel terciario y, especialmente, en escuelas secundarias. A estas últimas asisten adolescentes que tienen, aproximadamente, entre 13 y 18 años.

² KAUFMANN, Carolina, DOVAL, Delfina, *Una pedagogía de la renuncia. El perennismo en la Argentina (1976-1983)*, Paraná, Ed. Universidad Nacional de Entre Ríos, 1997, p. 147.

La elección del caso del Instituto Superior del Profesorado no ha sido fortuita. El peso simbólico y numérico del establecimiento lo han vuelto significativo para este análisis: se trata de una institución estatal fundada en 1904 que ha sido pionera en la formación específica de profesores de escuela secundaria. Además, las contradicciones existentes entre la dinámica social general y la configuración particular del Instituto merecen ser exploradas. Al tratarse de un período histórico marcado por una dictadura, el sentido común podría presuponer un desenvolvimiento institucional sumamente controlado y vigilado. No obstante, homologar la experiencia del Instituto con otras casas de estudio simplificaría la cuestión. Un dato numérico puede servir como introducción al tema: solo en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de La Plata, se han contabilizado casi 160 casos de personas detenidas-desaparecidas³; en el Instituto, en cambio, se han registrado cinco⁴. Todos eran estudiantes pero ninguno de ellos fue secuestrado dentro del Profesorado. La intención no es minimizar las pérdidas si no comprender la dimensión del fenómeno represivo.

La primera parte del trabajo describirá de manera sintética el proyecto educativo de la última dictadura. A partir de esta base, el segundo apartado hará una revisión de las pocas investigaciones que han estudiado el impacto represivo dentro del Instituto. Finalmente, la última parte del artículo propondrá dos nuevos elementos que podrían complejizar las explicaciones hasta ahora dadas sobre la cuestión: la particular cultura institucional del Profesorado y las representaciones sociales vinculadas al ejercicio de la docencia en Argentina. Además del pertinente soporte bibliográfico, se han utilizado como fuentes primarias entrevistas a distintos miembros de la comunidad educativa de los Setenta⁵, programas de cátedra, documentos

³ «Lista de militantes detenidos desaparecidos y asesinados de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (Reconstruida hasta el año 2012)» en *Facultad de humanidades y Ciencias de la Educación* URL: < <http://www.fahce.unlp.edu.ar/institucional/descargables/la-fahce-en-el-ex-bim3> > [consultado el 13 de noviembre 2017]. Téngase en cuenta que en 1976, la Facultad tenía 1130 inscriptos: RODRIGUEZ, Laura Graciela, SOPRANO, Germán, «La políticas de acceso a la Universidad durante el Proceso de Reorganización Nacional, 1976-1983. El caso de la Universidad Nacional de La Plata», in *Questión. Revista especializada en periodismo y comunicación*, I, 24, 2009, pp. 1-25, 9. Por otro lado, el total de personas desaparecidas de la Universidad de La Plata llega a 750.

⁴La cifra ha sido extraída del *Proyecto Memoria*, coordinado por las docentes del Profesorado María Esther y Amalia Basualdo. Respecto a la cantidad de integrantes de la comunidad educativa del Instituto, los datos son aproximativos. En un discurso de 1966, una profesora comentaba que «[...] El instituto cuenta en este momento con 1900 alumnos, unos 200 profesores, 34 empleados administrativos, 17 docentes auxiliares y 18 ordenanzas que en su conjunto sobrepasan las 2100 personas. De modo que son 1000 personas (por turno) [...]». SOUTO, Marta, MASTACHE, Anahí, MAZZA, Diana, *La identidad institucional a través de la historia: el Instituto Superior del Profesorado Dr. Joaquín V. González*, Buenos Aires, ISP Joaquín V. González, 2004, p. 99. Durante los Setenta el número de alumnos creció considerablemente, al punto de empujar a las autoridades a abrir un nuevo turno de cursada (vespertino). Un entrevistado recuerda que el Instituto llegó a tener 700 aspirantes por año. SOUTO, Marta, MASTACHE, Anahí, MAZZA, Diana, *op. cit.* p. 100. Las políticas restrictivas implementadas en las Universidades favorecieron el crecimiento de la matrícula estudiantil de los Institutos terciarios. Al respecto véase: BUCHBINDER, Pablo, MARQUINA, Mónica, *Masividad, heteogeneidad y fragmentación: el sistema universitario argentino, 1983-2007*, Buenos Aires, Universidad General Sarmiento, 2008, pp. 14-15.

⁵ Se trata de 40 entrevistas a docentes, graduados, personal administrativo y trabajadores del bar del Instituto. La mayor parte de ellas ha sido realizadas por quien escribe, y tuvieron un carácter semi-

institucionales-ministeriales y un boletín del Centro de estudiantes del instituto, facilitado por una egresada.

2. Dictadura y educación

Una de las principales iniciativas del régimen terrorista instaurado en Argentina en 1976 fue controlar y reconfigurar el sistema educativo nacional. Tal accionar se enmarcó dentro de un proyecto que empleó el uso sistemático de la violencia, al margen de toda legalidad, para imponer reformas en diversos planos de la estructura del país (económico, político, social, etc.)⁶.

El discurso dictatorial propuso la metáfora de una sociedad amenazada por «el virus de la subversión»⁷. El concepto comprendía todas aquellas acciones que pudieran alterar o cuestionar los supuestos pilares de la organización nacional: la moral cristiana, el Estado, la propiedad, etc. En este esquema, la esfera cultural/educativa representaba el canal de propagación privilegiado del virus. Era necesario, entonces, vigilarla para eliminar la infección. Además, la intervención dictatorial en el ámbito educativo tuvo otro objetivo clave: reeducar a aquella sociedad políticamente movilizada – y por eso “enferma” – para finalmente establecer su orden.

Roque Dabat ha señalado que la política educativa destinada a los niveles pre-universitarios reposó sobre tres ejes: uno cultural, que aspiraba a despojar los curriculums de aquellos elementos ideológicos que pudieran atentar contra el Estado, la tradición y la religión; otro disciplinar, que buscó “restaurar el orden y la autoridad” dentro de las escuelas; y finalmente, uno institucional que pretendió estrechar la relación entre las escuelas y la autoridad central⁸.

Por su parte, Kaufmann y Dova, sirviéndose de los conceptos vertidos en el documento oficial de 1977, «Subversión en el ámbito educativo (Conozcamos a nuestro enemigo)» (de difusión obligatoria en todas las escuelas) han afirmado que los docentes fueron pensados como «custodios de la soberanía ideológica». Ellos debían resguardar los «verdaderos valores de la patria»⁹ agredidos por la subversión.

estructurado e intensivo. El recorte cualitativo intentó ser respetuoso de la heterogeneidad del alumnado, y buscó que los estudiantes del turno mañana y el vespertino estuvieran representados de forma equilibrada. Otra serie de testimonios fue facilitada, gentilmente, por el grupo de trabajo de Miranda, Saibur y Tanús. Las fuentes fueron analizadas según las particulares prescripciones metodológicas que la técnica reclama. JOUTARD, Philippe, «Memoria e historia: ¿Cómo superar el conflicto?», in *Historia, Antropología y Fuente oral*, II, 38, 2007, pp. 115-122.

⁶ Al respecto, véase: QUIROGA, Hugo, *El tiempo del “Proceso”*, in SURIANO, Juan (dir.), *Dictadura y democracia (1976-2001)*, Buenos Aires, Sudamericana, 2005, pp. 33-86.

⁷ PINEAU, Pablo, «Reprimir y discriminar. La educación en la última dictadura cívico-militar en Argentina (1976-1983)», in *Educación y Revista*, 51, 2014, pp. 103-122, p. 109.

⁸ DABAT, Roque Esteban, *Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana*, Quilmes, Universidad Nacional de Quilmes, 1999, p. 172

⁹ KAUFMANN, Carolina, DOVAL, Delfina, *op. cit.*, p. 45.

El contenido disciplinador del proyecto fue central. Y, claro, los docentes también debían estar vigilados. Las autoras mencionadas han relacionado esta idea con dos rasgos que caracterizaron al sistema educativo del período: la burocratización y militarización de las prácticas escolares.¹⁰

La disidencia y el pluralismo fueron blancos a eliminar, especialmente en el nivel universitario. Es que éste último fue visto, desde la óptica dictatorial, como el sito subversivo por excelencia¹¹. Los agentes del servicio de inteligencia estuvieron presentes en las aulas, instaurando lo que Buchbinder ha denominado el «terror de los claustros»¹². La designación política de docentes fue usual, así como también las cesantías masivas, las persecuciones y la desarticulación de las redes políticas y sindicales. Además, los programas de cátedra comenzaron a ser supervisados y los planes de estudios de las carreras de grado fueron proclives a sufrir modificaciones. El área de Humanidades, supuesta cuna de la subversión, fue particularmente golpeada por estas prácticas. La vigilancia sobre la bibliografía fue notoria. De hecho, se destinaron varias oficinas ministeriales y unidades policiales al control de libros, autores, y editores¹³.

Según la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (CONADEP) la comunidad educativa fue una de las más golpeadas por el accionar terrorista del Estado¹⁴. Solo durante los últimos años del régimen los controles y la represión bajarían relativamente los niveles de violencia. Los cuestionamientos sociales organizados – aún mayormente clandestinos – solo emergerían en los primeros años de la década de los Ochenta.

3. La experiencia del Instituto durante la última dictadura cívico militar

3.1 El estado de la cuestión

En el año 2004, con motivo de la conmemoración del centenario de la fundación del Instituto, las autoridades del mismo encargaron a un equipo de investigadoras la realización de un libro que recuperase la historia del Instituto, que hasta aquel momento no había sido escrita. Si bien su principal objeto de estudio era otro, el grupo de trabajo encabezado por Marta Souto elaboró una

¹⁰ *Ibidem*, pp. 45-71

¹¹ Sobre el nivel universitario, las autoridades de facto afirmaron que «Por sus características particulares, conformadas por el nivel académico, la edad del estudiantado y la trascendencia política que trasunta su actividad, la subversión accionó y acciona en él con sentido prioritario y con táctica adaptada al medio.» MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN, *Subversión en el ámbito educativo (conozcamos a nuestro enemigo)*, Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación, 1977, p. 55.

¹² BUCHBINDER, Pablo, *Historia de las universidades argentinas*, Buenos Aires, Sudamericana, 2010, p. 210.

¹³ GOCIOI, Judith, INVERNIZZI, Hernán, *Un golpe a los libros*, Buenos Aires, Eudeba, 2010, p. 396.

¹⁴ El 21% del total de los desaparecidos pertenecen a la categoría de estudiantes y el 3,7% a la de docentes. CONADEP, *Nunca más*, Buenos Aires, Eudeba, 1984, p. 490.

lista sobre las medidas que habrían sido aplicadas en el Profesorado durante los períodos dictatoriales, a fin de limitar su autonomía institucional¹⁵:

La intervención del Instituto con el retiro de los rectores y su reemplazo por interventores;

2. La supresión o modificación de los artículos del Reglamento Orgánico que establecen la autonomía del Instituto, su forma de gobierno y, a veces, la confección de un reglamento distinto;

La separación de profesores de sus cargos por motivos políticos;

El nombramiento directo de profesores sin respetar concursos;

La inclusión, exclusión o reemplazo de materias en el plan de estudios, en especial aquellas con contenido político;

El fuerte control de temas y bibliografía¹⁶.

Resulta válido preguntarse, entonces, si esta lista podría ser aplicada a la coyuntura 1976-1983. Souto ha comentado que a partir de 1976 el Profesorado pasó a depender del Ministerio de Cultura y Educación por medio de la Dirección Nacional de Educación Media y Superior.¹⁷ Al año siguiente, la composición de la conducción institucional también habría de cambiar. Luego de la jubilación de la rectora Aída Barbagelata, Alberto López Raffo -profesor del departamento de Geografía- pasó a ocupar el cargo. Varias de las entrevistas han señalado que la jubilación de Barbagelata fue forzada y que entre el nuevo rector y la dictadura existieron, por lo menos, coincidencias ideológicas.

Los artículos del reglamento orgánico que le permitían al Instituto elegir a sus miembros fueron derogados. Sin embargo, aquella situación representaba una herencia de las intervenciones estatales precedentes a 1976. De igual manera, hacía varios años que los concursos docentes se encontraban suspendidos.

De aquí en más, existen algunos estudios que permitirían matizar los puntos de la lista de Souto que van del número tres al seis. Por mi parte, he analizado la configuración del cuerpo docente de un área de estudio del departamento de Historia¹⁸ denominada «de Argentinas y Americanas»¹⁹. El apoyo al régimen no fue el criterio utilizado para los nombramientos de los profesores que formaron parte de dicho espacio. En realidad, operó un sistema de recomendaciones personales basado en los vínculos establecidos (dentro y fuera del Instituto) por los docentes de la casa. Por otro lado, la composición del cuerpo docente presentó una fuerte

¹⁵ Se han tomado como referencia cuatro períodos de la historia argentina, marcados por los golpes de estado de 1930, 1943, 1966 y 1976.

¹⁶ SOUTO, Marta, MASTACHE, Anahí, MAZZA, Diana, *op. cit.*, p. 194.

¹⁷ Decreto presidencial N° 148/76. 19/04/1976.

¹⁸ El Instituto ha estado dividido históricamente en distintos «departamentos». Cada uno de ellos gira en torno a una espacialidad disciplinar (Historia, Geografía, Física, Inglés, Italiano, etc.).

¹⁹ El nombre está dado por la temática de las materias que la compusieron.

estabilidad. Además, en este espacio el diseño curricular no fue modificado y los programas de cátedra translucen una fuerte continuidad respecto al período anterior²⁰. Ninguno de los docentes entrevistados recuerda haber recibido directivas institucionales respecto a la bibliografía a utilizar o la orientación historiográfica a seguir:

Lo que me sorprendió siempre era la diferencia que había con la [Universidad de La] Plata. En La Plata los milicos²¹ controlaban casi permanentemente [...] Disfrazaba mi discurso [...] me acuerdo que tenía un código distinto para expresarme. En cambio en el Profesorado nunca, nunca ocurrió algo semejante²².

La comparación es un recurso discursivo bastante utilizado por los entrevistados ya que ayuda a subrayar las diferencias entre los distintos espacios académicos²³. Además de los testimonios, algunos programas de cátedra también sugieren controles poco rígidos. Por ejemplo, en algunos programas de Historia Argentina contemporánea e Historia Americana Contemporánea²⁴ figuran libros que podrían haber sido considerados "subversivos" por los controles dictatoriales ya sea por la filiación ideológica de sus autores, por la de sus casas editoriales o incluso por la presencia de conceptos tendencialmente "sospechosos" en sus títulos (clase obrera, peronismo, movimiento sindical, etc)²⁵. Ya por fuera del área de estudio de las «Argentinas y Americanas», Noemí Viñüela, profesora de Historia de la Historiografía y Teoría de la Historia, incluyó en su programa contenidos tales como «Engels y Marx; circunstancias históricas» e «Historiografía latinoamericana. Concepto marxista de la historia latinoamericana; su análisis de la etapa colonial debate planteado»²⁶. Hegel y su obra también figuran en los programas de Introducción a la Filosofía de Aldo Prior y de Vilma Intagliata²⁷. Más allá de que los docentes trabajaran estos temas en las aulas o no (los testimonios de los graduados indican que no), resulta significativo que hayan plasmado ese material en documentos que podrían haber sido revisados. De cualquier manera, estos ejemplos no anulan el hecho de que la sospecha de agentes encubiertos en las aulas

²⁰ SERRAO, Paula, «El mandato fundacional y la conformación del cuerpo docente del Instituto Superior del Profesorado "Joaquín V. González" (1976-1983)», in *Clío y Asociados. La Historia Enseñada*, 24, 2017, pp. 108-121.

²¹ Militares.

²² Entrevista con Luis Viguera, ex profesor del Instituto Superior del Profesorado, realizada por Paula Serrao, en La Plata, 23/03/2015.

²³ Sobre la experiencia platense, véase: RODRÍGUEZ, Laura Graciela, «La Universidad Nacional de La Plata entre 1973 y 1983», in *PolHis*, VII,14, 2014, pp. 259-279.

²⁴ SERRAO, Paula, *Propuestas historiográficas en el Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González (1976-1983)*, Tesis de Maestría en Ciencias Sociales con mención en Historia Social, Universidad Nacional de Luján, Buenos Aires, 2016.

²⁵ Los agentes de inteligencia tomaban ciertos conceptos clave como parámetro de censura. GOCIOI, Judith, INVERNIZZI, Hernán, *op. cit.*, p. 73.

²⁶ VIÑÜELA, Noemí Lucila, *Programa de estudios y de examen de Teoría de la Historia e Historia de la Historiografía*. 1980-81. Archivo del Instituto del Profesorado (AIP).

²⁷ PRIOR, Aldo, *Introducción a la Filosofía*. Años 1976 -1979. (AIP). INTAGLIATA, Vilma Susana, *Introducción a la Filosofía*, 1978. (AIP)

produjese que otros profesores del Instituto tomaran ciertos recaudos a la hora de seleccionar los contenidos y los materiales didácticos. El fenómeno de la auto-censura preventiva parece haber sido habitual.

Otra línea de trabajo sobre el Instituto está representada por el equipo de investigación de Liliana Barela, con fuerte anclaje en el Instituto Histórico de la Ciudad de Buenos Aires. El equipo ha realizado entrevistas orales a ex integrantes del Centro de Estudiantes del Profesorado con el objetivo de analizar la participación política del estudiantado del Instituto entre la llamada primavera camporista de 1973 y el retorno democrático de 1983. Sobre la base de estos testimonios, y retomando una expresión difusa en los mismos, Barela ha afirmado que «El profesorado fue como una isla dentro de la dictadura militar»²⁸. La metáfora refiere al supuesto aislamiento de las prácticas represivas. Los testimonios han señalado una evidente discontinuidad entre la hostilidad del clima social "exterior" y la sensación de relativa protección experimentada dentro del espacio educativo.

Posteriormente, la imagen del "Joaquín isla" ha sido revisada por un grupo de egresadas de la carrera de Historia del mismo Instituto²⁹. En principio el trabajo corrobora que, tal como había percibido Barela, los testimonios recuperan de manera poco traumática sus vivencias de aquellos años. Graduados y docentes describen un clima institucional «cordial», sin abiertas intervenciones militares. Las nuevas entrevistas incluso confirman una idea ya presente los trabajos de Barela y Souto: el Instituto es recuperado como un «refugio» por estudiantes y/o docentes que previamente habían sido perseguidos en otras casas de estudio. No obstante, el equipo de Miranda ha notado que estos mismos relatos dejan entrever otras silenciosas formas de represión. El fenómeno de la auto-censura y los rumores sobre la presencia de agentes encubiertos en las aulas son algunas de ellas. El cierre del Centro de Estudiantes representa ya una situación mas evidente.

Efectivamente, el Instituto no estuvo aislado de las prácticas represivas. Si embargo, la escasa bibliografía específica sobre el tema es coherente en señalar que en el Profesorado las mismas fueron notoriamente menores que en otros espacios académicos. Tal vez el mayor desafío sea dar una explicación a dicha diferencia. A propósito de este tema, el equipo de Miranda ha escrito que «La aplicación de duras medidas represivas carecía de sentido en un espacio donde la auto-censura ya había realizado la mayor parte del trabajo»³⁰. Es decir, la auto-censura preventiva, activada fuertemente en el Instituto antes de su intervención, habría logrado resguardar a sus miembros. Por ello «[...] la prematuridad de dichas decisiones 'depurativas' hizo que la posterior

²⁸ BARELA, Liliana, CUHNA, Susana, LUVERÁ, Silvana, ECHEZURI, Adriana, «Experiencias de participación política. El caso del Profesorado 'Joaquín V. González'. 1973-1983», in *Testimonios*, I, 1, 2009, pp. 23-37, p. 25

²⁹ MIRANDA Andrea Luján, SAIBUR, María Valentina, TANÚS, Belén, «Represión y resistencia en la educación (1976-1983). La carrera de Historia en el Instituto Superior del Profesorado Dr. Joaquín V. González», in *Voces Recobradas*, 35, 2014, pp. 4-17.

³⁰ *Ibidem*, p.15

intervención sobre el Instituto no supusiera profundos cambios de forma evidente y no fuese vivido como un trauma por sus integrantes»³¹. La auto-censura es un factor explicativo ineludible; no obstante, existen otros elementos de larga duración como la propia identidad institucional del Profesorado y la representación social del ejercicio de la docencia, que ayudarían a complejizar esta hipótesis.

4. Algunas particularidades institucionales

4.1. La docencia

La fundación del Instituto coincidió, no casualmente, con la expansión del sistema educativo argentino. Desde fines del siglo XIX, la instrucción de la población había comenzado a ser un tema de preocupación en los círculos dirigentes. Además del espíritu disciplinador que animó el debate, se iniciaba a pensar que las escuelas secundarias, en constante expansión, eran espacios con especificidades propias. Es que los profesores ya no solo debían preparar a un reducido número de alumnos para el pasaje a la Universidad. Ahora, también recibirían a un buen porcentaje de adolescentes de clase media que finalizarían allí sus estudios. Debían, entonces, re-pensarse los métodos educativos, los programas y los fines de dicho trayecto escolar. De hecho, una de las mayores preocupaciones del informe de 1903, encargado por el Ministro J. R. Fernández para evaluar el estado del nivel secundario, fue aquella referida al déficit en formación práctica y pedagógica de los profesores, mayormente egresados universitarios.

Con el objetivo de solucionar dicha dificultad, y siguiendo una «fórmula que es casi idéntica a la alemana»³², el Estado se ocupó de convocar a seis especialistas para que diseñaran e impartieran un Seminario Pedagógico, dedicado en principio a los egresados universitarios. Los docentes se eligieron a través de un concurso que realizó el Ministerio de Instrucción Pública de Prusia.

El trabajo de los docentes prusianos dentro de la Universidad de Buenos Aires (UBA) duró poco tiempo. A un año de su llegada, propusieron al Ministro de Justicia e Instrucción pública que el seminario cambiara de carácter y ampliara sus funciones. El Dr. Joaquín V. González se hizo eco de esta propuesta, y en 1904 se fundó el Instituto Nacional del Profesorado Secundario.

Las autoridades del Instituto quisieron que la formación disciplinar de los estudiantes no descuidara aquellos aspectos pedagógicos necesarios para trabajar con jóvenes. Consideraban que la autonomía tenía sentido porque la preparación y los objetivos del Instituto eran distintos a los

³¹ *Ibidem*.

³² MINISTERIO DE JUSTICIA E INSTRUCCIÓN PÚBLICA, *Antecedentes sobre la enseñanza secundaria y normal en la República Argentina*, Buenos Aires, Taller Tipográfico de la Penitenciaría Nacional, 1903, p. 754.

de la Universidad. La unidad «teórico-práctica»³³ fue la fórmula que el primer rector del Instituto, Wilhem Keiper, utilizó para caracterizar la formación del Profesorado. La expresión aludía al hecho de que los estudiantes concurrían a clases teóricas y luego realizaban ejercitaciones prácticas en el Colegio Secundario Anexo de Aplicaciones. Además el rector señalaba que, a diferencia de la formación universitaria, el plan de estudio del Instituto incluía materias pedagógicas y asignaturas disciplinares «completas» (es decir, no eran seminarios temáticos). Los docentes de escuela secundaria, afirmaba, debían tener un conocimiento enciclopédico, no especializado. Sin embargo, el nivel académico del Profesorado no debía ser menor que el de las Universidades. De hecho en algunos informes y memorias, tanto Keiper como el cuerpo docente, denominaron al establecimiento «la Facultad del Profesorado»³⁴.

Esta forma de encarar el proyecto institucional trajo críticas: Ernesto Quesada (por entonces vice decano de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA), por ejemplo, sostuvo que el Instituto había falseado su objetivo inicial, convirtiéndose en una «pseudo-universidad»³⁵ que rivalizaba con la ya existente. Afirmaba, entonces, que su existencia suponía un gasto económico innecesario para el Estado. Este tipo de argumentos decantaron en una breve y conflictiva fusión de ambas instituciones.

Frente a las críticas que pusieron en tela de juicio su misma existencia, el Profesorado se esforzó discursivamente por clarificar y diferenciar sus objetivos (Institución formadora de investigadores/Institución formadora de docentes) a fin de reafirmarse. En la práctica aquella dicotomía no siempre fue rígida: la Facultad también formaba profesores y en el Instituto existían experiencias de investigación. Sin embargo, aquel mandato fundacional logró instalarse en la representación que la comunidad construyó sobre sí misma. En este sentido, el reciente recuerdo de un graduado en los Setenta, actualmente profesor e investigador, es sugerente:

El Profesorado estaba muy orgulloso de que lo que formaba eran profesores, y no investigadores. Esa era la mística que tenía; y era el lugar de formación de profesores, sin ningún lugar a duda. Había como una postura, un clima de que era un lugar especial³⁶.

Pinkasz ha distinguido dos grandes grupos en el inicial alumnado del Instituto. Por un lado, los alumnos ya egresados de la Universidad, provenientes de una clase socio-económica alta. En sintonía con los antiguos planteos de Keiper, el autor ha sugerido que el interés de aquellos por la docencia podría derivarse de sus dificultades para ingresar al mundo profesional, para el cual se

³³ KEIPER, Wilhem, *El Instituto Nacional del Profesorado Secundario y la Facultad de Filosofía y Letras*, Buenos Aires, Instituto Superior del Profesorado, 1914, p. 17.

³⁴ *Ibidem*, p. 24.

³⁵ *Ibidem*.

³⁶ Entrevista con Raúl Fradkin, profesor de Historia egresado del Instituto Superior del Profesorado, realizada por Paula Serrao, Buenos Aires, 30/11/2014.

habían formado originalmente. El segundo grupo se habría compuesto por jóvenes de clase media con dificultades para costear los gastos de la educación universitaria. El Profesorado habría sido una buena opción en términos de reconocimiento social y de aspiraciones económicas de clase.³⁷

A lo largo del tiempo, los sectores medios siguieron nutriendo al Profesorado. En su estudio sobre la formación de docente durante la transición democrática, Bringin, Braslavsky y Duschatzky han realizado apreciaciones en este sentido. En líneas generales, su trabajo empírico ha señalado que los estudiantes – entre ellos los del Instituto- provenían de familias con estudios secundarios completos, y en algunos casos también terciarios o universitarios. Se trataba, según las autoras, de jóvenes que en su mayoría trabajaban, que habían elegido la carrera docente casi inmediatamente después de haber finalizado la escuela media, y que aún no habían formado una familia propia. También destacaron una preponderante presencia femenina en las aulas³⁸.

Las entrevistas realizadas a graduados egresados entre los años Sesenta y Ochenta, han dado cuenta de un perfil estudiantil muy similar: particularmente en el turno mañana el grueso de la población estuvo formado por jóvenes de clase media, que habían finalizado recientemente la escuela secundaria. Los testimonios informan, además, sobre otra característica particular del conjunto: su débil vínculo con la política.

4.2. La política

El Instituto no contaba con una tradición política relacionada a organizaciones estudiantiles de amplias dimensiones³⁹. La movilización política del estudiantado no fue mayoritaria, incluso en los años de marcada efervescencia política del país. Claro que la comunidad no fue totalmente ajena a los cambios socio-políticos que venían afectando a las juventudes post-Sesenta. Sin embargo, el proceso de politización merece algunas aclaraciones.

En aquellos años, llegaron a las aulas del Profesorado estudiantes con características, experiencias y expectativas distintas a las del alumnado tradicional. Buena parte de ellos integraría el Centro de Estudiantes del Instituto. Éste estuvo formado, principalmente, por estudiantes del departamento de Historia. Su conducción política estuvo en manos de estudiantes

³⁷ PINKASZ, Daniel, *Orígenes del Profesorado secundario en la Argentina. Tensiones y conflictos*, in BRASLAVSKY, Cecilia, BIRGIN, Alejandra (compiladores), *La formación de profesores. Impacto, pasado y presente*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 1992, pp. 59-82.

³⁸ BIRGIN, Alejandra, BRASLAVSKY, Cecilia, DUSCHATZKY, Silvia, *La formación de profesores: hacia la construcción de un nuevo paradigma para su transformación*, in BRASLAVSKY, Cecilia, BIRGIN, Alejandra (compiladores), *op. cit.*, pp. 83-90.

³⁹ Al respecto, dos egresados de los Sesenta comentan: «El primer Centro de Estudiantes, después de 1955, lo organizamos nosotros [...] Y nos quejábamos de que el estudiantado era...anónimo. No había movilización estudiantil...» Entrevista con Juan Carlos Cantoni, Profesor de Historia egresado del Instituto Superior del Profesorado, realizada por Paula Serrao, en Buenos Aires, 3/03/2012. «Éramos una absoluta minoría los que participábamos del Centro de Estudiantes [...] los niveles de participación eran escasos». Testimonio de José Oscar Azerrat, en Encuentro *Proyecto Memoria*, Buenos Aires, 5/10/2011.

varones, con algunos años más de edad que el promedio del alumnado. Poseían militancia política previa y muchos de ellos habían cursado materias en otras carreras antes de ingresar al Instituto. La mayor parte se identificó con el ala izquierda del peronismo, aunque también existieron otras voces políticas. Es que no había intenciones de crear lazos que emparentaran a la organización estudiantil con movimientos o partidos políticos externos, por más que individualmente sus miembros sí los tuvieran⁴⁰.

El Boletín N° 1 de la Agrupación Nacional de Estudiantes del Profesorado (ANEP), nombre con el cual la organización se presentó en las elecciones estudiantiles a principios de los Setenta, permite una aproximación sus preocupaciones centrales. Escribían: «Partimos pues, de la base de que nuestra nación se ve afectada por la DEPENDENCIA de los centros imperiales...»⁴¹. Para revertir dicha situación convocaban a los estudiantes a participar del «Proceso de Liberación» a través de una educación «nacional y popular». Así, el grupo cuestionaba aquella tradición que separaba la educación de la política. Entendían que tanto educadores y como aspirantes debían estar comprometidos y actualizados sobre los vaivenes de la vida política del país y del continente americano. La insistencia en estos conceptos, se relacionaba al diagnóstico que realizaban sobre el Profesorado:

[...] existe la creencia "idealizante" de que el docente es una especie de "santo varón" que debe evitar la contaminación con la realidad para dedicarse a su profesión como un sacerdocio apostólico, Olvidando que está inserto en ella y que, precisamente si algo debe saber hacer, es conectar al alumno con la realidad que lo ha originado. Pero el "cientificismo", el "academicismo", las "clases magistrales", la falta de actualización de los profesores y la búsqueda del título por parte del alumnado, conspiran precisamente contra la necesaria conexión con la realidad circundante⁴².

Algunas características de la formación que recibieron los estudiantes del departamento de Historia de los Sesenta y Setenta puede clarificar el uso de las palabras científicismo o academicismo. Mientras en algunas de las carreras de Ciencias Sociales de la UBA habían florecido las denominadas cátedras nacionales y cátedras marxistas⁴³, la impronta del departamento de Historia continuaba siendo bastante tradicional. El área de las Argentinas y Americanas es ilustrativa al respecto. La selección bibliográfica y la orientación de varios de sus profesores configuraron una suerte de código historiográfico, que fijó jerarquías y valores bien definidos. La

⁴⁰ Al respecto, véase: BARELA, Liliana, «¿Politización o apostolado en la formación docente argentina? El caso del Profesorado Dr. Joaquín V. González entre 1973 y 1974», in *Actas del VIII Encuentro Nacional y II Congreso Internacional de Historia Oral de la República Argentina "Las fuentes orales y su aplicación en educación, investigación y gestión"*, Buenos Aires, s.e, 2007, p. 17.

⁴¹ ANEP, «Compromiso», *Boletín*, 1, 1971, p. 5

⁴² ANEP, *op. cit.*

⁴³ Ver, por ejemplo, RUBINICH, Lucas, *La modernización cultural y la irrupción de la Sociología*, in JAMES, Daniel, *Violencia, proscripción y autoritarismo: 1955-1976*, Buenos Aires, Sudamericana, 2007, pp. 270-277.

erudición, el trabajo minucioso de fuentes, y la exposición académica de los contenidos fueron aspectos sumamente valorados: le otorgaban científicidad al material de lectura. La predilección por las temáticas vinculadas a la Historia del derecho, la pretensión de objetividad y de neutralidad política fueron notorias. Incluso antes del golpe, las denominadas Historias militantes (es decir, libros producidos por fuera de la lógica del ámbito académico) fueron impugnadas, centralmente, por su declarada intencionalidad política y por su supuesta falta de rigor metodológico. El peso de las tradiciones historiográficas escolares y de aquellas propias de la llamada escuela platense ayudan a explicar la orientación del área⁴⁴.

Quienes formaron parte del Centro de estudiantes comentan que alentaron la participación política de toda la comunidad estudiantil. Las campañas de afiliación son recordadas como exitosas. Sin embargo, existen distintas percepciones sobre la inserción del Centro en la vida del Profesorado. Algunos graduados incluso desconocen su existencia. En otros casos menos extremos, se relativiza su actuación. El relato de Silvia Angliesi, trabajadora del bar del Profesorado, denota la relativa visibilidad del grupo: «[...] era todo entre ellos, y muy alejaditos de los alumnos, muy alejaditos de las autoridades. Ya te digo, ellos tenían un cuartito en el quinto piso, que ni te dabas cuenta»⁴⁵. La dinámica del funcionamiento de la organización no estuvo asentada sólidamente en todos los sectores estudiantiles. De hecho, en el boletín antes citado la agrupación ANEP explica a sus lectores qué es un Centro de Estudiantes y para qué sirve.

El Centro ensayó distintas modalidades para accionar frente a un estudiantado que se mantenía alejado de la política: «[...] como el Profesorado no estaba muy politizado, para atraer más a los alumnos le pusimos Línea Independiente del Profesorado (L.I.P) [...]»⁴⁶. Es decir, recuerdan haberse presentado como un grupo ajeno a banderas partidarias, para facilitar el acercamiento de los alumnos.

Las propuestas y la actitud militante de los estudiantes más politizados no fueron radicales dentro del Instituto. Ciertamente las tensiones propias de la época existieron, sin embargo estaban dentro de una lógica que permitía la coexistencia sin conflictos violentos. Varios entrevistados han relacionado los bajos niveles de politización con la gran cantidad de mujeres que asistían al Instituto. La cuestión del género tal vez sea válida en tanto se piense que la profesión docente ha estado tradicionalmente vinculada con "lo femenino y maternal", y estos últimos conceptos, a su vez, no han tenido una fácil integración en el imaginario político argentino, incluso mucho después de la sanción de la ley del voto femenino (1947). Claro que hay otros factores que podrían contribuir a la explicación. Por un lado, aquel antiguo ideal de

⁴⁴ SERRAO, Paula, «El mandato fundacional y la conformación del cuerpo docente del Instituto Superior del Profesorado 'Joaquín V. González' (1976-1983)», cit.

⁴⁵ Entrevista con Silvia Angliesi, trabajadora del bar del Instituto Superior del Profesorado, realizada por Paula Serrao, en el bar del Profesorado, 9/10/2012.

⁴⁶ Testimonio de Carlos Guitián, en encuentro *Proyecto Memoria*, Instituto Superior del Profesorado, 5/10/2011.

neutralidad política-partidaria continuaba aún presente en el ámbito docente. El siguiente testimonio de una estudiante de Filosofía que cursó en el Instituto durante el último régimen militar es ilustrativo:

Entrabas a un bar, te pedían documentos. Y yo en un momento dije (a un compañero de curso) "¿Cómo puede ser que a vos te pidan documentos y pasás y a mí me revisan la cartera?" Y Pablo me dijo: "Cuando te preguntan qué carrera seguís, ¿vos qué contestás? Profesorado en Filosofía, y cuando me preguntan a mí digo docente. Y son tan bestias, tan brutos, que la carrera docente sonaba como "Ah, este pibe⁴⁷ quiere ser maestro, no es riesgoso"⁴⁸.

En el relato se asocia lo «riesgoso» al estudio de una disciplina humanística. Como se comentaba al inicio del artículo, en el esquema dictatorial la "subversión" anidaba en este tipo de carreras. En cambio, en la fuente la docencia se encuentra en el polo opuesto. Si bien durante aquellos años varios autores latinoamericanos habían comenzado a pensar la educación como una herramienta para la transformación social, en el testimonio la representación de la actividad docente poco tiene que ver con ello. Más bien se relaciona a aquella imagen descrita por la revista del Centro de Estudiantes: un «sacerdocio apostólico», impermeable a cualquier tipo de inquietud social.

En Argentina, la representación de la docencia como una suerte de llamado vocacional desinteresado y moralizador destinado a «convertir a la mayoría inculta», se configuró durante las últimas décadas del siglo XIX⁴⁹. Según esta imagen, el docente (especialmente el maestro), portador de elevadas cualidades ético-morales, debía limitarse a transmitir el amor por la patria y a reproducir los contenidos mínimos de una instrucción básica. Evidentemente, la actividad suponía la presencia de elementos políticos-ideológicos. Sin embargo, éstos eran funcionales a la construcción del Estado Nacional. Por eso, la profesión no era considerada «riesgosa».

En definitiva, el Profesorado fue permeable al proceso político y social del país, que implicó una mayor politización de las juventudes de clase media y también su acercamiento al movimiento peronista. No obstante, en niveles modestos: no involucró a todo el estudiantado, estuvo mayormente concentrado en el turno noche y no supuso una dinámica radicalizada. He aquí una nueva particularidad institucional que también tomó sentido en su oposición con la conflictiva experiencia universitaria.⁵⁰

⁴⁷ Chico, joven

⁴⁸ Entrevista con Mabel Rojas, estudiante del Profesorado de Filosofía del Instituto Superior del Profesorado, realizada por A.L. Miranda, M.V. Saibur y B. Tanús, en Buenos Aires, 10/08/2011.

⁴⁹ ALLIAUD, Andrea, *Los docentes y su historia. Orígenes del magisterio argentino*, Buenos Aires, Granica, 2007, pp. 73-89.

⁵⁰ Sobre el movimiento estudiantil universitario y la represión estatal ver: CALIFA, Juan Sebastián, MILLÁN Mariano, «La represión a las Universidades y el movimiento estudiantil argentino entre los golpes de estado de 1966 y 1976», in *Revista de Historia iberoamericana*, 9, 2/2016, pp. 10-38.

Esta característica se vinculó al aumento de la matrícula de la carrera de Historia, que de hecho llegó a motivar la apertura del turno vespertino en 1973. La coyuntura política nacional convocaba el interés por las carreras sociales y humanísticas; pero además, las entrevistas señalan otros argumentos. Uno hace referencia a la regularidad de las clases. Los relatos suelen oponer esta situación a los diversos procesos que la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA atravesó antes del golpe: recambios de profesores, cierre momentáneo del establecimiento, cambios de planes de estudio, etc. El otro argumento se centra en la seguridad personal:

Cuando me anoté en la Universidad, era el año '74, el tema de la guerrilla era muy fuerte en nuestro país [...] Me anoté en la de Filosofía y Letras... el tema fue que no sé si no había clases, o había movimientos medio extraños [...] mi familia tenía miedo, entonces yo decía bueno, voy a un Profesorado y después puedo especializarme⁵¹.

Luego, agrega:

Era un momento muy... ¿cómo te puedo decir? muy complicado, no sólo por los militares cuando irrumpieron, si no antes, con el tema de la guerrilla... atentados en todo momento, entonces eso permitió que bueno, que nosotros que los estudiantes que no participábamos de ninguna actividad política ni nada, bueno buscáramos nuevos horizontes, y los Profesorados tenían muchísima importancia y muchísimo nivel⁵².

El Instituto parecía entonces un espacio más resguardado. Y esto cabe no solo para los estudiantes sin actividad política. Como ya se ha comentado, el Profesorado resultó una opción menos peligrosa para quienes pudieran encontrarse expuestos en las Facultades.⁵³

⁵¹Entrevista con Angélica Camardela, profesora de Historia egresada del I.S.P Joaquín V. González, realizada por Paula Serrao, en Buenos Aires, 17/02/2012.

⁵²*Ibidem*.

⁵³ «En la Facultad [de Filosofía y Letras de la UBA] a partir de ese momento vos tenías que presentar un certificado de domicilio expedido por la policía, un certificado de buena conducta expedido por la policía, y en el Profesorado no. Entonces era un buen lugar para anotarse. No sé si será el motivo por el cual otros también hicieron lo mismo. Pero sucedió. Y había gente más grande que yo que empezó a estudiar, que venía o de Derecho, de Periodismo, de otras carreras, que había dejado y que tenía un perfil digamos... masculino y más politizado en general». Entrevista con Raúl Fradkin, *op. cit.* Para profundizar sobre las políticas de acceso a la Universidad véase: RODRÍGUEZ, Laura Graciela y SOPRANO, Germán, «La política universitaria de la dictadura militar en la Argentina: proyectos de reestructuración del sistema de educación superior (1976-1983)», in *Nuevo Mundo Mundos Nuevos [En ligne], Questions du temps présent*, puesto en línea 09.05.2009. URL: <<http://journals.openedition.org/nuevomundo/56023>> [consultado el 11 de noviembre de 2017]

5. Conclusiones

Evidentemente, la brutal dictadura que marcó a la Argentina entre 1976-1983 no tuvo réplicas idénticas en todas las instituciones educativas. La relación entre los procesos políticos y los educativos no es mecánica. Tienen historicidad. Y en el caso del Profesorado el peso de aquellas particularidades institucionales, construidas en un largo proceso iniciado a principios del siglo XX, parece haber estado en el centro de la cuestión.

Es probable que la representación social que el gobierno de facto construyese sobre el Instituto no fuese demasiado comprometedora. Coyunturalmente, la contraposición con el espacio universitario pudo haber reforzado la dicha percepción. De hecho, no son pocos los testimonios que oponen la peligrosidad de la Universidad a la tranquilidad del Instituto (antes y después del golpe de estado de 1976). Los esquemas dicotómicos ya habían sido utilizados por las mismas autoridades del Profesorado para darle sentido a la autonomía institucional y para confirmar la especificidad e identidad del Instituto (institución formadora de profesores/institución formadora de investigadores). En esta oportunidad, al juego de oposiciones concebido durante la etapa fundacional se superpuso una antigua representación social: la del docente a-político. Aquel ideal que separaba la profesión de la esfera política había sido cuestionado durante los años previos (incluso por los propios estudiantes del Instituto). Sin embargo, no estaba extinguido.

Los históricos y escasos niveles de politización del Instituto también deben ser tenidos en cuenta. Se ha comentado ya que no existía en el Instituto una tradición de organizaciones estudiantiles, y que en relación a esto, fue percibido como un espacio en donde la actividad política era menor y menos radicalizada. De hecho, esta situación favoreció la llegada de estudiantes con militancia política, que frente al recrudescimiento de la vida política, vieron en el Profesorado un espacio académico menos expuesto que las Universidades. Y, efectivamente, estaban en lo cierto.

De cualquier manera, la enseñanza de la Historia, por ejemplo, podría haber provocado una mayor vigilancia estatal. Ya se mencionó que las carreras de Humanidades fueron las más castigadas por la represión estatal. No obstante, el tipo de Historia que en líneas generales circuló en el Instituto antes del golpe no debe haber expuesto demasiado a la institución. Paradójicamente, los aspectos más conservadores del Profesorado contribuyeron a atemperar la irrupción represiva. El mandato fundacional, la población estudiantil y las tradiciones educativas de la institución son elementos de mediana duración que pueden ayudar a explicar la coyuntura dictatorial.

Ya sea por un eventual fisura del aparato represivo o, mucho más probablemente, por la aplicación de un criterio de "selectividad" en función de las características institucionales, el caso del Instituto demanda una interpretación compleja del fenómeno represivo. El mismo sugiere

que, al menos en el ámbito educativo, la imagen de un aparato represivo compacto y monolíticamente operativo debería ser revisada.

Este aporte no pretende agotar el tema. Aún resta profundizar sobre las experiencias de los distintos departamentos del Instituto (las investigaciones sobre el tema han hecho especial hincapié en el departamento de Historia) y de otros Profesorados. Además, sería pertinente estudiar la configuración y el accionar del órgano gubernamental del cual pasó a depender el Profesorado en 1976. Más bien, el presente artículo se propuso señalar un aspecto del problema, hasta ahora descuidado. Es que para comprender la dinámica del instituto durante los años de plomo es necesario ampliar el arco cronológico de análisis y tomar las características institucionales como elementos inseparables de la reflexión.

EL AUTOR

Paula Alejandra SERRAO es Profesora en Historia, egresada del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González, Especialista y Magíster en Ciencias Sociales con mención en Historia Social por la Universidad Nacional de Luján, Argentina. Actualmente, continúa sus estudios en la Università degli Studi di Torino, Italia. Su campo de interés se vincula a la Historia de la Educación, y la Historia de la Historiografía.

URL: < <http://www.studistorici.com/progett/autori/#Serrao> >